

## BAZI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN TÜRKÇE DERSİNDE OKUDUĞUNU ANLAMA

*Hüseyin ANILAN\**

### ÖZET

Bu araştırma; ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin Türkçe dersinde okuduğunu anlama becerisi hedef davranışların gerçekleşme düzeylerini belirlemek amacıyla, toplam 9 okulda 997 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Veriler kişisel bilgi toplama formunu içeren anket ve okuduğunu anlama testinden elde edilen puanlarla toplanmıştır.

Araştırma sonucunda, okuduğunu anlama becerisi hedef davranışların gerçekleşme düzeyinin, özel okullarda, resmi okullara oranla daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Beşinci sınıf Türkçe dersinde okuduğunu anlama becerisi hedef davranışların gerçekleşme düzeyi, erken yaş grupları açısından, özel ders alan veya dershaneye giden öğrenciler açısından, kendilerine ait bir çalışma odasının olmasından, anne ve babanın eğitim düzeyinin yüksek olmasıyla ve aile gelir seviyesinin iyi olmasından olumlu olarak etkilenmekte, ailenin tek çocuğu olması olumsuz etkilemekte, cinsiyetin ise bir etkisi olmamaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Okuduğunu Anlama, Türkçe, Bazı Değişkenler

Comprehensive Skills in Turkish Course in Point of View Some Variables

### ABSTRACT

The study was conducted on 997 students in 9 schools in order to get data about the realization levels of target behaviors as to the comprehension skills of 5th grade students in Turkish classes. The data were obtained through the final points from a questionnaire which also included a personal information form and a comprehension test.

---

\* Araş.Gör.; Osmangazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü  
26480/ESKİŞEHİR [hanilan@ogu.edu.tr](mailto:hanilan@ogu.edu.tr)

As a result of the study, it was found out that the realization levels of target behaviors as to the comprehension skills of the 5th grade students were higher in private schools than in state schools.

The realization levels of target behaviors as to the comprehension skills of the 5th grade students were positively affected from early age groups, in terms of the students taking private lessons and/or attending private schools, in terms of the students who had their own study or not, in terms of the education levels of the student's parents and in terms of the high income of the family, while being the only child in the family affected the realization levels negatively. Sex was not an influencing factor.

**Key Words:** Comprehensive Skills, Turkish, Some Variables

\*\*\*

## GİRİŞ

Düşünme ve konuşma yeteneği, insanı diğer canlılardan ayıran ve onun sosyal bir varlık olmasını sağlayan en temel özelliklerin başında gelmektedir. Bu özellikleri nedeniyle toplum içinde yaşamak zorunda olan birey, gereksinimlerini gidermek, duygu ve düşüncelerini başkalarıyla paylaşmak ve bilgi alış verişinde bulunmak gibi temel nedenlerle, iletişim kurmak zorundadır.

İletişim kurmanın değişik yolları olsa da en temel ve doğal iletişim yolu dildir. Dil, hem birey için hem de toplum için temel iletişim kaynağıdır. Başka bir deyişle dil, toplumun ve bireyin kendisini başkalarına açma ve anlatma aracıdır.

Toplumsallaşmanın belirleyicisi, kuşaklar arası bilgi birikiminin ve kültürün taşıyıcısı, düşüncenin yaratıcısı, toplumsal paylaşmanın ve uzlaşmanın sağlayıcısı olan dilin öğretimi, tüm eğitim sistemlerinin en belirgin ve vazgeçilmez amaçlarından (Güler, 2001, s.169). Dil öğretimi, dolaylı olarak tüm derslerde yapılsa da doğrudan Türkçe dersinde gerçekleştirilmektedir.

Okuduğunu ve dinlediğini tam ve doğru olarak anlayabilme; duygu, düşünce, tasarım ve izlenimlerini, belli bir amaca göre açık ve anlaşılır biçimde yazıyla ve sözle ifade edebilme becerisini kazandırma, Türkçe dersinin en temel amaçlarıdır (Ünalın, 2001, s.5). Bu amaçları gerçekleştirmek için, İlköğretim düzeyinde başlayan planlı, programlı, kasıtlı ve istendik anadili öğretimi, yükseköğretimin sonuna dek sürmektedir (Demir, 1996, s.25). Türkçe dersi, bir araç-ders olarak okulda tüm öğretim etkinliklerinin temelini oluşturmaktadır (Demirel, 2003, s.26). Anadilini, yaşının gerektirdiği sınırlar içinde yeterince öğrenememiş bir öğrencinin çeşitli derslere ve konulara ilgi duyabilmesi, öğretmenin anlattıklarını ya da okuduğunu anlayabilmesi, dolayısıyla da derslerinde başarılı olabilmesi

olanaksızdır. Öğrenci gerek okul yaşantısında, gerekse iş yaşantısında dil becerilerini kullanabildiği ölçüde başarılı olmaktadır (Cemaloğlu, 2001, s.4). Bu nedenle, bireyin başarısında temel etken olan anadili öğretiminin gerçekleştirildiği Türkçe dersi, ilköğretimde önemli bir işleve sahiptir.

Türkçe öğretiminin, anlama (okuduğunu ya da dinlediğini) ve anlatma (yazıyla ya da sözle) becerilerinin geliştirildiği, kuramsal ve ağırlıklı olarak da uygulamalı çalışmaların yapıldığı bir alan olduğu görülmektedir (Sever, 2004, s.10). Bu temel etkinlik alanlarından olan okuma, gerek okul yaşantısında, gerekse okul dışı yaşantıda bireylerin iç içe oldukları bir alandır.

Okuma, yazılı sembolleri anlamlandırma ve yorumlama amacıyla, zihnin göz ve ses organlarıyla birlikte yaptığı etkinlikler bütünüdür (Kantemir 1997, s.22; Özdemir, 1990, s.13). Başka bir deyişle, okuma eylemi, görme ve seslendirme yönüyle fizyolojik; kavrama ve anlamlandırma yönüyle psikolojik; bireyin içinde bulunduğu çevrenin özelliklerinin okuma sürecini etkilemesi nedeniyle de sosyal bir etkinlik sürecidir.

Bireyin daha önceden edindiği bilgileri, konuya olan yakınlığı, kültürü, yaşam deneyimleri, ifade ve sözcüklerin bireysel yorumları anlamayı doğrudan etkilemektedir. Bu etkenlerin bireylere göre değişmesi nedeniyle de okuma bireyselleşmektedir (Carter ve diğerleri, 2002, s.136). Okumanın fizyolojik yönüyle ilgili temel kurallar (görme, işitme vb.) herkes için aynı olsa da bu temel kuralların işleyişinde bireysel farklılıkların olması doğaldır. Bireyin iyi bir okuma seviyesine sahip olmasında kişinin psikolojik yapısının da önemli etkisi vardır. Çünkü birey zihinsel, duygusal ve sosyal yönden belli bir olgunluğa erişmiş olmalıdır (Kantemir, 1997, s.44). Ayrıca, birey çevresel koşullara bağlı olarak okuma hataları, olumlu ya da olumsuz okuma alışkanlıkları da edinmiş olabilir (Tazebay, 1997, s.10).

Okuma; görme, hatırlama, seslendirme, değerlendirme ve anlama gibi eylemleri içermesi nedeniyle; bir iletişim, algılama ve öğrenme sürecidir (Sever, 2004, s.13). Aynı zamanda, bilişsel, duyuşsal ve devinişsel boyutlu karmaşık bir gelişim süreci olarak görülen okuma eğitiminin belli amaçları vardır. Bu amaçlar şöyle sıralanabilir (Demirel, 2003, ss.78-79; Carter ve diğerleri, 2002, ss.140-141).

- Anlamak için okuma becerisi kazanabilme
- Eleştirel değerlendirme becerisi kazanabilme
- Uygulama (yazılı materyalleri anlayarak kendi anlatım gücünü) becerisi geliştirebilme
- Okumayı zevkli bir alışkanlık haline getirebilme

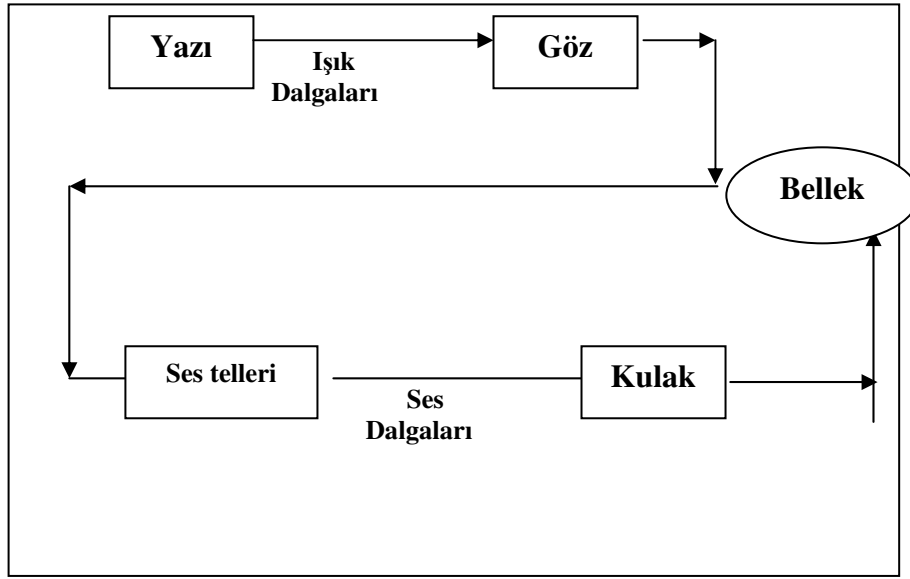
- Sözcük dağarcığını geliştirebilme

Okunan yazının özelliğine, okuyucunun amacına ve okuma ortamına göre değişik okuma türlerinden söz edilebilir. Ancak, tüm okuma türleri temelde sesli ve sesiz okuma üzerine kurgulanmıştır. İlk bakışta sesli ve sessiz okuma, birbirinin tersiymiş gibi görülebilir. Ancak, sesli ve sessiz okuma birbirinden oldukça farklı süreçlerdir.

### Sesli Okuma

Sesli okuma, bir yazının konuşma organlarıyla seslendirilerek okunmasıdır (Aşillioğlu,1993, s.125). Başka bir deyişle, gözle algılanıp zihinle kavranan sözcük ya da sözcük kümelerinin, konuşma organlarının yardımıyla söylenmesidir (Kavcar ve diğerleri, 2004, s.43). Bir yazının ses organları vasıtasıyla sese dönüştürülmesi ve başkalarının işitebilmesi temeline dayanan sesli okuma süreci Şekil 1’de verilmiştir.

**Hata!**



**Şekil 1. Sesli Okuma Süreci**

**Kaynak:** Güneş Firdevs. **Okuma Yazma Öğretimi ve Beyin Teknolojisi.** Ankara: Ocak Yayınları, 1997. s.56.

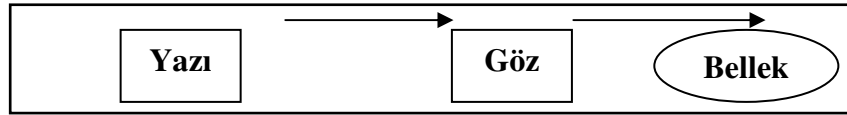
Şekil 1’de görüldüğü gibi sesli okuma, anlamayı oluşturma bakımından zaman alıcıdır. Çünkü göz gördüğü bir yazıyı seslendirerek kulağa, oradan da belleğe göndermekte ve anlama süresi uzamaktadır.

Sesli okuma, öğrencilerin okumayı öğrenmelerine, okuma seviyelerinin tanınmasına yardımcı olduğu gibi, dinleyenlerde de bir takım zihinsel etkinliklerinin oluşmasını sağlamaktadır (Tazebay, 1997, s.13). Bu tür zihinsel etkinliklerin en başında dinleyerek öğrenme gelmektedir (Uluğ, 1993, s.132).

Sesli okuma bir metindeki duygu ve düşünceleri, bilgi ve gerçekleri başkaları ile paylaşmak için yapılır. Bu nedenle sesli okumada en önemli öğe, okumanın dinleyicilerin anlayabileceği bir ton ve akıcılıkta olmasıdır. Sesli okuma, anlamın doğru aktarılmasını amaçladığından yoğun dikkat gerektirmektedir. Bu da sözcüklerin hatasız, doğru ve doğal biçimiyle söylenmesini, sesin uyumlu olmasını zorunlu kılmaktadır. Bu nedenle, sesli okumada en büyük zorluk söyleyiş özelliğinden kaynaklanmaktadır. Çünkü, bir yandan söyleyişe dikkat edilirken, öte yandan anlamı yakalama çabası vardır.

### Sessiz Okuma

Sessiz okuma, ses organlarından herhangi birini hareket ettirmeden gövde ve baş hareketleri yapmadan, yalnız gözle yapılan okumadır (Kavcar ve diğerleri, 2004, s.44). Sessiz okuma sürecinde göz yazıyı görür görmez onu anlamakta ve hemen belleğe göndermektedir. Sesli okumadaki ses telleri, ses dalgaları ve kulak gibi öğeler, sessiz okumada süreç dışı kalmaktadır. Bu nedenle anlamı çabuk kavrama olanağı tanımaktadır. Sesli okumaya göre anlama sürecini kısaltan sessiz okuma süreci Şekil 2’de verilmiştir.



Şekil 2. Sessiz Okuma Süreci

**Kaynak:** Güneş Firdevs. **Okuma Yazma Öğretimi ve Beyin Teknolojisi.** Ankara: Ocak Yayınları, 1997. s.57.

Şekil 2’de görüldüğü gibi sessiz okumada göz bilgiyi görür görmez belleğe aktarmaktadır. Bu da, sesli okumanın tersine anlama süresini kısaltmaktadır. Bu özelliği nedeniyle, sessiz okuma, sesli okumaya göre hem öğrencilerin yaşamında, hem de yetişkinlerin yaşamında daha fazla yer tutmaktadır (Tazebay, 1997, s.15).

Sessiz okuma becerisi, sesli okumadan sonra kazanılmaktadır. Sessiz okumada da sesli okumada olduğu gibi göz, yazıyı tanımak için soldan sağa atlamalar yapmaktadır. Ancak, sessiz okumada yalnız algı genişliği vardır. Göz-ses genişliği yoktur. Gözün geri hareketleri sessiz okumada daha azdır.

Bu nedenle sessiz okuma sesli okumaya oranla daha hızlıdır (Tazebay, 1997, s.15).

İster sesli, ister sessiz yapılsın; okuma etkinliğinin temel amacı, yazıda iletilenlerin tam ve doğru olarak anlaşılmasıdır. Bunun için okuma öğretiminin anlama etkinliği ile tamamlanması zorunludur. Ancak, bir yazının anlaşılması için yazıda geçen sözcükleri ve anlamlarını bilmek yeterli değildir. Sözcüklerden cümlenin anlamına, cümlelerden paragrafa ve sonuçta konuya ulaşmak gerekmektedir.

Okuduğunu anlama için, sözcük dağarcığının zengin ve dikkatin sürekli açık olması gereklidir. Başka bir deyişle, yazarın düşüncelerinden sonuç çıkarmak ve anlamın derinliğini kavramak için, okuma sırasında dikkatin sürekli olarak uyanık tutulması oldukça önemlidir. Okuduğunu anlama, öğrencilerin öğrenmeleri üzerinde etkili olan önemli değişkenlerden biridir. Bloom'a (1995, s.59) göre okuduğunu anlama, genel nitelikteki bilişsel giriş davranışlarından olup, daha sonraki yıllarda gerçekleşen öğrenmelerin çoğunu etkilemektedir. Bir başka deyişle, okuduğunu anlama yeteneğinin geliştirilmesi aynı zamanda öğrenme yeteneğinin de geliştirilmesidir.

İlköğretim Türkçe dersleriyle kazandırılması amaçlanan okuduğunu anlama becerileri şöyle sıralanabilir (Tekin, 1980, s.80; Demirel, 2003, s.79):

- Okunan bir metne uygun başlık bulma,
- Okuduğu bir metnin ana fikrini bulma,
- Ana fikri destekleyici yardımcı fikirleri bulma,
- Metin içinde geçen ve anlamı bilinmeyen sözcüklerin anlamını kestirme,
- Okuduğu bir metni, özünü kaybetmeden kendi cümleleriyle anlatma,
- Okuduğu bir metin hakkında genel bilgi sahibi olma,
- Okuduğu metindeki neden-sonuç ilişkisini bulma,
- Okuduğu metindeki kahramanların özelliklerini bulma,
- Okuduğu metnin amacını bulma.

Bireylerin yaşamları boyunca kullandıkları en etkili öğrenme yollarından biri olan "okuma", okullardaki öğretme-öğrenme süreçlerinin temel etkinliklerinden biridir. Özellikle, ders kitapları dışındaki öğretim gereçlerinin az kullanıldığı eğitim ortamlarında, okuduğunu anlama, başlıca öğrenme yolu durumuna bile gelebilmektedir. Bu durumda, okuduğunu

anlama gücü gelişmiş olan öğrencinin öğrenmesi kolaylaşırken, gelişmemiş olanın öğrenmesi de güçleşmektedir (Özçelik, 1987, s.101).

Öğrencilerin okuduğunu anlama becerisi, eğitim sürecinin ilk yıllarından başlanarak geliştirilmelidir. Bu nedenle, etkili ve nitelikli okuma ve okuduğunu anlama eğitimi planlı, programlı ve amaca uygun olarak okullarda verilebilir. Bu da temelde ilköğretim Türkçe dersinin etkinlik alanlarından birini oluşturmaktadır.

### **Amaç**

Bu araştırmanın amacı, Beşinci sınıf Türkçe dersinde okuduğunu anlama becerisiyle ilgili hedef davranışlarının gerçekleşme düzeylerinin belirlenmesidir.

### **Alt amaçlar**

1. Beşinci sınıf Türkçe dersinde okuduğunu anlama becerisi hedef davranışların gerçekleşme düzeyi okul türlerine göre farklılık gösteriyor mu?
2. Beşinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisi hedef davranışların gerçekleşme düzeyi yaşa, cinsiyete, özel bir dershaneye gidip gitmemelerine, Türkçe dersinden özel ders alıp almamalarına, öğrencinin kendine ait bir çalışma odasının olup olmamasına, gerçekleşme düzeyi ailenin tek çocuğu olup olmamalarına, anne ve babanın eğitim düzeyine ve ailenin gelir düzeyine göre farklılıklar gösteriyor mu?

### **YÖNTEM**

İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin Türkçe dersinde okuduğunu anlama becerisi hedef davranışların gerçekleşme düzeylerini belirlemek amacıyla, Denizli ili merkez ilçesindeki toplam 9 okulda 778 öğrenci üzerinde oranlı örneklem alınarak yapılmıştır. Veriler kişisel bilgi toplama formunu içeren anket ve okuduğunu anlama testinden elde edilen puanlarla toplanmıştır.

Veri toplama araçlarının geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Her iki veri toplama aracının geçerliği için uzman kanıları yeterli görülmüş, okuduğunu anlama testinin Kuder Richardson (KR-20) güvenilirlik katsayısı 79 olarak bulunmuştur.

Devlet okulu ve özel okul 5. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersinde okuduğunu anlama becerisi hedef davranışlarının okullara göre gerçekleşme düzeyini belirlemek için okuduğunu anlama testi puanlarının okul türlerine göre ortalamaları alınmıştır.

Okuduğunu anlama testinde alınan puanların, baba eğitim düzeyine, anne eğitim düzeyine ve ailenin gelir düzeyine göre farklılığının test edilmesinde, karşılaştırılacak grup sayısı ikiden fazla olduğundan, tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Varyans analizi sonucunda F değeri anlamlı çıktığı durumlarda, farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için

Tukey (Honestly Significant Difference) testi uygulanmıştır. Karşılaştırılacak grup sayısının iki olduğu tüm değişkenlerde ise t-testi uygulanmıştır (Karasar, 1998)

Bu analiz sonuçlarına göre; verilerin yorumlanmasında  $P < 0.05$  ise gruplar arasında anlamlı bir fark olduğu biçiminde yorum yapılmış ve grupların aritmetik ortalama değerlerine bakılarak veriler incelenmiştir.

### BULGULAR ve YORUM

Beşinci sınıf Türkçe dersinde okuduğunu anlama becerisi hedef davranışların gerçekleşme düzeyi ile ilgili olarak geliştirilen okuduğunu anlama testi; 746 devlet okulu ve 32 özel okul olmak üzere toplam 778 beşinci sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Okuduğunu anlama testi toplam 30 sorudan oluşmuştur. Bu nedenle bir öğrencinin alabileceği en yüksek puan "30" en düşük puan ise "0" dır. Bu bilgiler dahilinde aritmetik ortalama ve standart sapmaları içeren puanlar okul türlerine göre Tablo 1'de özetlenmiştir.

Okul Türleri	N	Ortalaması	Standart sapma
Devlet okulu	746	15.0694	4.8676
Özel okul	32	20.0625	5.1927
Toplam	778	15.6954	5.2733

**Tablo 1.** Okul Türlerine Göre Okuduğunu Anlama Testi Ortalamaları

Tablo 1'de görüldüğü gibi özel okul öğrencilerinin doğru cevap ortalamaları, devlet okulu öğrencilerinin doğru cevap ortalamalarından daha yüksektir.

Değişkenler	N	Ortalama	St. Sap.	t	P
9-11 yaş	547	16.2194	5.233	4.33	0.000
12-14 yaş	229	14.4410	5.188		
Erkek	415	15.2651	5.608	-2.44	0.015
Kız	363	16.1873	4.823		
Özel ders alıyorum	61	18.8361	5.731	4.90	0.000
Özel ders almıyorum	710	15.4592	5.118		
Dershaneye gidiyorum	189	19.2011	4.897	11.22	0.000
Dershaneye gitmiyorum	583	14.6244	4.864		
Özel odası var	437	16.8650	5.330	7.35	0.000
Özel odası yok	339	14.534	4.787		



Tek çocuk	54	14.5556	6.157	-1.65	0.100
Tek çocuk değil	716	15.7779	5.183		

**Tablo 2.** İki Gruplu Değişkenlerin Karşılaştırma Sonuçları

Beşinci sınıf Türkçe dersinde okuduğunu anlama becerisi hedef davranışlarının gerçekleşme düzeyi, oluşturulan yaş grupları açısından Tablo 2’de gösterilmiştir. Yaş gruplarının oluşturulmasında esas, okula erken başlayan veya sınıf atlayarak yaş açısından erken bulunan öğrencilerle, normalden geç başlayarak ya da sınıf tekrarı yaparak gecikmiş öğrenciler arasındaki farka ulaşmaktır. Tablo 2’de de görüldüğü üzere bu iki yaş grubuna ait doğru cevap ortalamaları farklıdır. Bu fark 9-11 yaş grubunun lehinedir ve istatistiksel olarak da anlamlı bulunmuştur.

Tablo 2’de görüldüğü gibi okuduğunu anlama testinde kız öğrenciler erkek öğrencilere göre daha başarılıdır. Yine Tablo 2’de görüleceği gibi, beşinci sınıf Türkçe dersinde okuduğunu anlama becerisi hedef davranışlarının gerçekleşme düzeyi öğrencilerin Türkçe dersinden özel ders alıp almamalarına göre de farklılık göstermektedir. Bu fark özel ders alan öğrenciler lehinedir.

Beşinci sınıf öğrencileri açısından okuduğunu anlamaya etki eden bir başka etken de özel dershaneye gidip gitmemeleridir. Tablo 2’de görüldüğü gibi özel dershaneye giden öğrenciler gitmeyen öğrencilere göre daha başarılıdır.

Yine Tablo 2’den de görüldüğü gibi kendine ait çalışma odası olanlar lehine istatistiksel olarak anlamlı bir sonuç bulunmuştur. Yapılan araştırmalar bireysel öğrenmeden daha çok grupta öğrenmenin daha başarılı olduğu yönündedir. Grup çalışması sırasında, öğrencilerin tek başlarına geçiremeyecekleri ancak başka bireyle etkileşerek geçirebilecekleri, örneğin, soru sorma, açıklama yapma, eleştirme, örnek verme gibi çok önemli öğrenme yaşantılarını geçirme fırsatı bulurlar (Açıkgöz, 1996, s.56). Bu nedenle bir grubun yaşamı her zaman tek tek üyelerin kazandıklarının toplamından fazladır. Aile ortamındaki çocuklar da grup yaşantısı içindedirler. Tablo 3’den de görüldüğü üzere tek çocuklu ailelerin çocuklarına oranla, çok çocuklu ailelerin çocukları okuduğunu anlama becerisi bakımından daha iyidirler. İstatistiksel olarak bu çalışmadan elde edilen sonuçlar anlamsız çıksa da ( $P>0.05$ ) çok çocuklu ailelerin

çocuklarının verdikleri doğru cevap ortalamaları tek çocuklu olan ailenin çocukların verdikleri cevap ortalamalarından daha yüksektir.

Baba Eğitim Düzeyi	N	Ort.	Std. sapma	Okur-yazar değil	Okur-Yazar	İlkokul	Orta okul	Lise	Üniv.
Ok.-yazar değil	15	12.80	4.3785						
Okur-yazar	31	13.03	4.3779						
İlkokul	338	14.30	4.8507						
Ortaokul	118	15.57	4.8927						
Lise	144	17.28	4.9764	*	*	*			
Üniv.	103	19.93	4.8714	*	*	*	*	*	
TOPLAM	749	15.76	5.2666						

**Tablo 3.** Baba Eğitim Düzeyine Göre Okuduğunu Anlama Testi Sonuçları

Beşinci sınıf Türkçe dersinde okuduğunu anlama becerisi hedef davranışlarının gerçekleşme düzeyi babanın eğitim düzeyine göre farklılık göstermektedir (tek yönlü varyans analizi,  $F=27.22$ , Serbestlik Derecesi=5-743,  $P<0.05$ ). Farkın hangi eğitim düzeyindeki babalar arasında olduğunu bulmak amacıyla yine Tukey testi uygulanmıştır. Bu testin sonuçları Tablo 3’de verilmiştir. Bu tabloda \* işareti ile gösterilenler baba eğitim düzeyleri arasında  $P<0.05$  düzeyinde anlamlı farklar olduğunu göstermektedir.

Buna göre, Tablo 3’de görüldüğü gibi babaları Lise mezunu olan öğrenciler ile, babaları okur yazar olmayan, okur yazar ve ilkökul mezunu arasında, babaları lise mezunu olanlar lehine anlamlı bir fark vardır. Yine babaları üniversite mezunu olan öğrenciler ile, babaları okur yazar olmayan, okur yazar, ilkökul mezunu, ortaokul mezunu ve lise mezunu olanlar arasında, babaları üniversite mezunu olanlar lehine anlamlı fark görülmektedir. Öğrencilerin okuduğunu anlama testi başarıları ile babaların eğitim düzeyleri arasında ilişki olduğunu söylemek mümkündür. Babaların eğitime katkıları oranında ve kendi eğitim düzeyleri oranında öğrenci başarıları şekillenmektedir. Aritmetik ortalamalar değerlendirildiğinde; okur yazar olmayan babaların çocuklarının beşinci sınıf Türkçe dersinde

okuduğunu anlama becerisi hedef davranışlara ulaşma açısından başarıları ile, diğer eğitim düzeyindeki babaların çocuklarının ulaştıkları başarı, üniversite mezunu babaların çocuklarının ulaştıkları başarıya varıncaya kadar belli oranda artarak devam etmektedir.

Anne Eğitim Düzeyi	N	Ort.	Stan. sapma	Okur-yazar değil	Okur-Yazar	İlk-okul	Orta-okul	Lise	Üniv .
Ok.-yazar değil	77	13.63	3.8110						
Okur-yazar	56	12.69	4.3773						
İlkokul	379	14.86	5.0646		*				
Ortaokul	76	16.30	5.0014	*	*				
Lise	120	19.00	4.5030	*	*	*	*		
Üniv.	50	20.28	5.2801	*	*	*	*		
TOPLAM	758	15.73	5.2667						

**Tablo 4.** Anne Eğitim Düzeyine Göre Okuduğunu Anlama Testi Sonuçları

Anne eğitim düzeyinin beşinci sınıf Türkçe dersinde okuduğunu anlama becerisi hedef davranışlarının gerçekleşme düzeyine etkisi açısından farkın olup olmadığına bakmak için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır (F=29.97, Serbestlik Derecesi=5-752, P<0.05). Yine anneler açısından hangi eğitim düzeyindeki annelerin çocukları arasında fark olduğunu bulmak için Tukey testi yapılmıştır. Bu testin sonuçları da Tablo 4’de verilmiştir. Yine baba eğitim düzeyinde olduğu gibi, \* işareti ile gösterilenler anne eğitim düzeyleri arasında P<0.05 düzeyinde anlamlı olduğunu göstermektedir.

Buna göre; aslında ilginç sayılabilecek sonuçlar ortaya çıkmıştır. Annesi okuryazar olmayan öğrenciler ile annesi okuryazar olan veya İlkokul mezunu olan öğrencilerin verdikleri doğru cevap ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır. Anneleri İlkokul mezunu olan öğrenciler ile anneleri okuryazar olan öğrencilerin verdikleri cevapların ortalaması açısından istatistiksel olarak İlkokul mezunu olanlar lehine anlamlı bir fark vardır. Bu fark yine anneleri ortaokul mezunu öğrencilerle, okuryazar olmayan ve okur-yazar olan annelerin çocukları arasında da vardır. Anneleri lise veya üniversite mezunu öğrencilerin vermiş oldukları cevap ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmamasına rağmen, annesi lise veya üniversite mezunu olan öğrencilerin verdikleri cevap ortalamaları ile anneleri diğer eğitim düzeylerine sahip öğrencilerin verdikleri cevaplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark söz

konusudur. Tablo 4’de de görüldüğü üzere eğitim düzeyi yüksek annelerin çocuklarının okuduğunu anlama testi başarılarının aritmetik ortalamaları diğerlerinden daha yüksektir. Anne ve babaların eğitim düzeyleri doğal olarak çocukların başarılarını etkilemektedir. Burada bir doğru orantı söz konusudur. Anne ve babaların eğitim düzeyleri arttıkça çocukların başarıları da artmaktadır.

Ortalama Aylık Gelir	N	Ortalama	St. Sap.	0-250 Milyon	251-500 Milyon	501-999 Milyon	1 Milyar Üstü
0-250 Milyon	63	12.68	4.3136				
251-500 Milyon	195	14.32	4.9048				
501-1000 Milyon	225	15.30	4.7129	*			
1Milyar Üstü	252	18.20	5.3120	*	*	*	
TOPLAM	735	15.81	5.2749				

**Tablo 5.** Ortalama Aylık Gelir Düzeyine Göre Okuduğunu Anlama Testi Sonuçları

Beşinci sınıf Türkçe dersinde okuduğunu anlama becerisi hedef davranışların gerçekleşme düzeyi, ailenin ekonomik gelir seviyesinden de etkilendiği bu çalışma sonucunda ortaya çıkmıştır (tek yönlü varyans analizi;  $F=34.68$  Serbestlik Derecesi = 3-731,  $P<0.05$ ). Bu etkinin hangi gelir kategorisinde olduğunu bulmak amacıyla da Tukey testi uygulanmıştır. Bununla ilgili sonuçlar Tablo 5’de görülmektedir.

Tablo 5’de \* işareti ile gösterilenler arasında,  $P<0.05$  düzeyinde anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Buna göre; gelir düzeyi 0-250 milyon arasında olanlar ile 251-500 milyon lira arasında geliri olan ailelerin çocuklarının başarıları ile diğer tüm gelir grupları arasında istatistiksel olarak bir fark bulunamamıştır. Gelir düzeyi 251-500 milyon olan ailelerle 0-250 milyon gelire sahip ailelerin çocuklarının verdikleri cevap ortalamaları arasında ise anlamlı bir fark olmasına rağmen diğer gruplara ait öğrencilerle aralarında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Gelir düzeyi 1 milyardan üzerinde olan ailelerin çocukların verdiği doğru cevap ortalamaları ile daha düşük gelirli ailelere ait çocukların verdikleri cevaplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Yukarıdaki sonuçlar dikkatle incelenirse ekonomik gelir düzeyi ile başarı arasında anlamlı bir ilişki ve doğru bir orantının var olduğu görülebilir.

Ayrıca bir habere göre Milli Eğitim Bakanlığı'nın ilköğretim öğrencilerine yönelik 2002 yılında yaptığı seviye tespit sınavı sonucunda, öğrencilerin başarı düzeylerinin oldukça düşük çıktığı vurgulanmıştır. Haberin yorumuna göre öğrencilerin okuduğunu anlamada yetersiz olduklarına dikkat çekilmiştir ([www.ntv.com.tr/news](http://www.ntv.com.tr/news)).

## SONUÇ VE ÖNERİLER

### Sonuç

Beşinci sınıf Türkçe dersinde okuduğunu anlama becerisi hedef davranışların gerçekleşme düzeylerini saptamayı amaçlayan bu araştırmanın ortaya koyduğu bulgular ışığında şu sonuçlara varılmıştır.

1. Okuduğunu anlama becerisi öğrencilerin öğrenim gördüğü okul türlerine göre farklılık göstermektedir. Bu anlamda özel okullar daha başarılıdır.

2. Öğrencilerin okuduğunu anlama becerisi hedef davranışları göstermede cinsiyet belirleyici değildir.

3. Beşinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisi hedef davranışların gerçekleşme düzeyi yaşa, özel bir dershaneye gidip gitmemelerine, Türkçe dersinden özel ders alıp almamalarına, öğrencinin kendine ait bir çalışma odasının olup olmamasına, ailenin tek çocuğu olup olmamalarına, anne ve babanın eğitim düzeyine ve ailenin gelir düzeyine, göre farklılıklar göstermektedir.

### Öneriler

Besinci sınıf Türkçe dersinde okuduğunu anlama becerisi hedef davranışların gerçekleşme düzeyleri ile ilgili olarak yapılan bu araştırma sonucunda şu öneriler geliştirilmiştir.

1. Okullarda, okuma çalışmalarının özendirilmesi, yaygınlaştırılması ve okuma alışkanlıklarının kazandırılmasına yönelik çalışmalar yapılabilir.

2. Okuduğunu anlamayı etki eden etmenler dikkate alınarak çeşitli uygulamalar gerçekleştirilebilir.

3. Araştırma başka sınıf düzeyleri ve farklı dersler kapsamında yapılabilir.

## KAYNAKÇA

Açıkgöz Ü., Kamile. (1996). **Etkili Öğrenme ve Öğretme**. İzmir: Kanyılmaz Matbaası.

- Aşilloğlu, Bayram. (1993). **Ortaokullarda Türkçe Öğretimi**. Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Doktora Tezi).
- Bloom, Benjamin, S. (1995). **İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme**. Çeviren: Durmuş Ali Özçelik. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Carter, Carol, Joyce Bishop ve S. Lyman Kravtis. (2002). **Keys to Effective Learning**. New Jersey: Printice Hall.
- Cemaloğlu, Necati. (2001). **İlkokuma Yazma Öğretimi**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Demir, Gülsen. (1996). Temel Eğitimde Anadil Kullanma Alışkanlıklarının Geliştirilmesi, **Çağdaş Eğitim**, 226, 24-26.
- Demirel, Özcan. (2003). **Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin Türkçe Öğretimi**. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Güler, Ali. (2001). Toplumsal Bilincin Oluşmasında Türkçenin Gücü ve Dilin Düşünce Boyutu, **Türk Yurdu (Türkçe'ye Saygı)**, 162-163, 167-170.
- Güneş, Firdevs. (1997). **Okuma-Yazma Öğretimi ve Beyin Teknolojisi**. Ankara: Ocak Yayınları.
- Kantemir, Enise. (1997). **Yazılı ve Sözlü Anlatım**. Ankara: Engin Yayınları.
- Karasar, Niyazi. (1995). **Araştırmalarda Rapor Hazırlama**. Ankara: 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık Ltd.
- \_\_\_\_\_. (1998). **Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar, İlkeler, Teknikler**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kavcar, Cahit, Ferhan Oğuzkan ve Sedat Sever. (2004). **Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin Türkçe Öğretimi**. Ankara: Engin Yayınevi.
- Özçelik, Durmuş. A. (1992). **Eğitim Programları ve Öğretimi** (Genel Öğretim Yöntemi). Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Özdemir, Emin. (1990). **Okuma Sanatı**. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Sever, Sedat. (2004). **Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme**. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tazebay, Attila. (1997). **İlkokul Öğrencilerinin Okuma Becerilerinin Okuduğunu Anlamaya Etkisi**. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Tekin, Halil. (1980). **Okuduğunu Anlama Gücü ile Yazılı Anlatım Becerisi Geliştirme Yönünden Okullarımızdaki Türkçe Öğretimi**. Ankara: Mars Matbaası.
- Uluğ, Fevzi. (1993). **Okulda Başarı**. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Ünalın, Şükrü. (2001). **Türkçe Öğretimi**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.